Rok I. Poznań, dnia 15 maja 1925. Nr. 3.

NASZ GŁOS

Organ Komisji Zarządu Głównego
Związku Polskiego Nauczycielstwa Szkół Powszechnych,
w Poznaniu
poświęcony sprawom pedagogicznym i zawodowym.
Wychodzi 15-go każdego miesiąca.
Redakcja i Administracja Poznań, ul. Matejki 39

OD SEKCJI KSZTAŁCENIA NAUCZYCIELI.

Na zebraniu delegatów Ognisk Z. P. N. Sz. P. dnia 8-go lutego br. w Poznaniu omówiliśmy sprawy wydawania pisma własnego i tam zaznaczyliśmy, że tę pracę wyobrażamy sobie w ten sposób: ma to być praca wspólna wszystkich członków, nie praca poszczególnych jednostek, każdy bowiem członek (ini) ma poczuwać się do obowiązku dorzucić choć jedną myśl, choć jedno spostrzeżenie z dziedziny szkolnej przez nadsyłanie artykułów, przez odpowiedzi na ankiety. Pragniemy właśnie tę wspólną pracę rozpocząć i umieszczamy poniżej szereg pytań, na które dzieci szkolne mają dać odpowiedź.

Chcemy najpierw krótko uzasadnić potrzebę takiej wspólnej pracy. Pedagogika do połowy wieku XIX formowała się w system[1]), choć jej metody badań były wówczas nierozwinięte, istniał też duży przedział pomiędzy pedagogiką ówczesną a praktyką pedagogiczną, bo to, co zawierały książki pedagogiczne, albo posiadało charakter nazbyt abstrakcyjny, a wskutek tego za bardzo oddalony od życia, albo też było pozbawione charakteru naukowego i opierało się na doświadczeniu pedagogów praktycznych.

Dziś dopiero podagogika rozwija się przedewszystkiem na psychologji eksperymentalnej, nie nabywa się więc wiadomości o naturze dziecka drogą dorywczej obserwacji lub przez przenoszenie się w fantazji wewnątrz życia dziecka. Dziś przez zapoczątkowanie systematycznych badań nad rozwojem dziecka zdobyliśmy ważny filar dla pedagogiki współczesnej. Przez zbadanie duszy dziecka usiłujemy uni-

---

1) Nawroczyński: Uczeń i klasa, str. 2.

knąć dotychczasowych błędów w nauczaniu, o których mówi Ellen Key, że zawsze jeszcze powtarza się zbrodnia pedagogiczna, polegająca na gnębieniu własnej istoty dziecka, a napełnianiu go cudzą[1]). Teraz bada się rozwój dziecka normalnego, rozwój dziecka nienormalnego, zboczenia indywidualne i typy umysłowe, ustala się poziom inteligencji, śledzi się różnice indywidualne, zależne od wpływów otoczenia i dziedziczności, określa się i wyjaśnia wpływ różnych metod i środków wychowania, skuteczność ich i wartość w stosunku do celu. Tą drogą określa się wartość pracy zbiorowej i jednostkowej, tą drogą można będzie w przyszłości tworzyć klasy i szkoły wedle doboru pedagogicznego. Badania takie przeprowadza się różnemi środkami, stosując np. metodę biograficzną, a więc rodzaj dziennika, gdzie wychowawcy notują dokładnie swe spostrzeżenia, odnoszące się do dzieci, metodę statystyczną (kwestjonarjusze), metodę indywidualno - porównawczą, metodę eksperymentalną. Metodą eksperymentalną bada się: a) rozwój fizyczny dziecka i wpływ różnych warunków na ten rozwój, b) zapomocą testów ocenia się zjawiska psychiczne, bo przyjmuje się, że wszelka czynność umysłowa uzewnętrznia się w pewien sposób, a przez badanie tych objawów określa się stopień spostrzegawczości, zdolności itd.

Trojakie zadanie widzi prof. dr. Joteyko w badaniach: a) dla celów wychowawczych samej szkoły, jako dopełnienie karty sanitarnej, podczas bowiem pobytu dzieci w szkole nie mniejsze zainteresowanie wzbudzić powinien ich rozwój psychiczny od ich rozwoju fizycznego. Wychowanie wyciągnie stąd ciekawe wnioski do zastosowania metod nauczania, do wprowadzenia specjalnych ćwiczeń wpływających na wyrównanie pewnych braków, do oparcia nauki na samodzielnej pracy ucznia z uwzględnieniem indywidualnych zdolności i upodobań. b) Drugie zadanie polegałoby na wdrożeniu do badań psychologicznych nauczycieli i lekarzy szkolnych. c) Trzecie zadanie, natury poszczególnej, celem ustalenia pewnych norm dla egzaminu psychologicznego[2]).

Dziś więc nie rozstrzyga się o sposobie podawania wiedzy, a w niektórych szkołach o podziale klas na podstawie rozumowania dorosłego człowieka, opartego na teorjach naukowych, czy to doświadczeniu, lecz na podstawie badań, jak i o ile reaguje na wszystkie przejawy dziecko. Pięknie określił to zadanie wychowawcy myśliciel chiński Liang-czu-waj: „Obserwuj dziecko i badaj je! Zostaw je jednak, niech swobodnie rośnie i rozkwita własnemi sokami, według swej

---

1) Ellen Key: Stulecie dziecka, przekład Moszczeńskiej, str. 84.

2) Prof. dr. Joteyko: Poziom inteligencji uczniów gimnazjum niższego — badania eksperymentalne, str. 32—33.

naturalnej woli. Zamiast zmuszać je do nauki, naucz je pragnąć nauki“[1]).

Charakter dzisiejszej pedagogiki nie opiera się na pewnym systemie, lecz na pracach monograficznych. Na podstawie tych prac powstanie w przyszłości system, ugruntowany na pewniejszej podstawie, będzie to praca nie jednostek lecz ogółu wychowawców. Do tej pracy przystąpiono już zagranicą, i tam każde zagadnienie pedagogiczne rozstrząsane bywa drogą eksperymentów. U nas, poza nielicznemi wyjątkami, na tem polu głucho, przejmujemy obcy dorobek, nie przyczyniając się sami do rozwiązania tak ważnego zagadnienia, jakiem jest wychowanie, o którem mówi Kant, że jest największym a zarazem najtrudniejszym problemem, jaki ma ludzkość do rozwiązania.

Już nie tylko ze względu na ambicję narodową należy przystąpić do tej pracy; musimy również pamiętać, że wychowanie to nie dziedzina wynalazków, gdzie każdą nową zdobycz można wszędzie zastosować, gdy tymczasem wychowanie ma za przedmiot nie martwy głaz, lecz żywego człowieka, którego właściwości tak fizyczne jak i psychiczne zależne są od różnych warunków społecznych, klimatycznych itp. A więc teorje, które z bardzo dobrym skutkiem stosować można w wychowaniu dzieci np. angielskich, nie można żywcem przeszczepić na grunt polski, to nie martwy przyrząd angielski, którym z równie dobrym skutkiem można obrabiać kamienie tak angielskie jak i polskie; teorje te muszą ulec modyfikacji, muszą odpowiadać charakterowi narodowemu. Więc nie wolno nam opuścić się na pracę obcych, lecz sami musimy stworzyć własne teorje wychowania dzieci polskich. Tu leży nasze zadanie, tu nikomu nie wolno być biernym widzem, bo dzisiejsza pedagogika to gmach złożony z cegieł, to dorobek umysłowości nie jednego człowieka, lecz praca żmudna i wspólna setek, a z pracy tej muszą wykwitnąć w przyszłości teorje wychowania, zastosowane do właściwości naszego narodu. A kto powołany jest do tej pracy? Ty także, nauczycielko i nauczycielu polskiej szkoły powszechnej. Wychowanie bowiem rozciąga się na szereg lat, a każdy wiek ma swoje właściwości, więc jak nie można jednych teoryj do dzieci różnych narodowości stosować, tak nie można stosować tych samych do dzieci w różnym okresie życia. Już choćby wziąć np. zainteresowanie u dzieci, które ogromnie wpływa na wychowanie, zależne jest od wieku. Pedagog węgierski Nagy udowodnił, że zainteresowanie zależne jest od wieku i przybiera różne kierunki. I tak najpierw powstaje zainteresowanie zmysłowe, potem podmiotowe, z wiekiem przedmiotowe, około

---

[1]) Praca Szkolna, nr. 9, rok I, str. 125.

roku 10—15 na podłożu takiego zainteresowania zmiennego ustala się zainteresowanie do przedmiotów konkretnych, a w okresie dojrzewania pojęcia oderwane (religja, społeczeństwo, narodowość) zaczynają młodzież poruszać. Od roku 15 dopiero można mówić o zainteresowaniu logicznem[1]).

Wprawdzie pojawiają się prace nauczycieli szkół średnich i wyższych, gdzie podane są wyniki badań nad dziećmi szkół powszechnych, ale badania te nie są oparte na dłuższej obserwacji tych dzieci, lecz na kilkurazowych eksperymentach, nie mogą więc dać zbyt pewnych dowodów. My zatem musimy podjąć się tej pracy. W każdym numerze naszego pisma umieszczać będziemy pytania, tablice, zadania, przy pomocy których poznamy naszą młodzież, porównamy jej sferę zainteresowań ze sferą zainteresowań u młodzieży innych krajów, jej rozwój fizyczny i umysłowy, jej warunki życiowe. Zdajemy sobie dokładnie sprawę, że wyniki pierwszych badań nie będą doskonałe, bo nauczycielstwo nieprzygotowane jest w dostatecznym stopniu do tego rodzaju badań, nie wszystkie testy są należycie wypróbowane, jedne mogą okazać się za łatwe, inne za trudne, ale w ciągu tych badań sami dojdziemy, co i jak należałoby zmienić, niejeden z nas może poda nowy test, a przez wypróbowanie w innych szkołach przekona się o jego wartości, w ten sposób jeden z celów badań, podanych przez prof. Joteyko tj. przygotowanie samych nauczycieli będzie uzyskany. A drugi tj. poznanie samych dzieci czyż jest mniej ważny? Z odpowiedzi dzieci, niezepsutych jeszcze obłudą, przebija taka szczerość, tyle prawdy, że w ciągu tych kilku godzin, przeznaczonych na badanie, pozna się swe dzieci szkolne lepiej, niż w nauce przez kilka lat. One wyspowiadają się, co ich zajmuje, w czem znajdują przyjemność, gdzie napotykają trudności, a wtedy nauczyciel może sam zastanowi się, czy przypadkiem nie jego wina, że dziecko jakiegoś przedmiotu naukowego nie lubi, nie rozumie, porówna wyniki odpowiedzi swej klasy z wynikami innych klas i, jeśli te wyniki będą przedstawiały się niekorzystnie w porównaniu z innemi, zechce czy przez zmianę sposobu nauki czy zmianę podręczników usunąć ten brak zainteresowania. A jeśli ogólne wyniki będą przemawiały na niekorzyść jakiegoś przedmiotu, wtedy rzeczą ogółu nauczycielstwa będzie zastanowić się nad przyczyną tego zjawiska i środkami zapobiegawczemi. Tak samo i przy innych kwestjach. Jeśli czy to rozwój fizyczny czy umysłowy młodzieży danej klasy czy miejscowości pozostawać będzie w tyle w porównaniu z innemi dziećmi, dbały nauczyciel doszuka się przyczyn i wynajdzie odpowiednie środki usunięcia tych braków. A same dzieci czy nie od-

---

1) Nagy: Psychologie des kindlichen Interesses.

niosą korzyści? I one muszą się nad sobą zastanowić, i one muszą wynaleźć przyczyny, i one muszą ustalić swe upodobania, które w przyszłości przy wyborze zawodu tak wielką rolę odegrają.

Badania dotyczyć mogą lub ogółu klasy lub też indywidualnych uczniów. Pierwsze dają nam wierniejszy obraz klasy, bo dziecko, pisząc anonimowo, wypowie się szczerze, nie będzie obawiało się dalszych konsekwencyj swych za zbyt prawdomównych odpowiedzi, i takiemi badaniami rozpoczniemy. Podajemy niżej pytania, wzięte z dzieła prof. Joteyko: „Poziom inteligencji uczniów gimnazjum niższego“ str. 42—56 p. t. „Zainteresowania intelektualne“. Niektóre pytania ze względu na młodzież, pochodzącą ze wsi, np. „Czy lubię patrzeć na wystawy sklepowe? które są najciekawsze“ zastąpiliśmy pytaniami, wziętemi z dzieła Nagy'ego: „Psychologie des kindlichen Interesses“.

Pytania:

1. Jaki zawód chciałbym obrać sobie w przyszłości i dlaczego?
2. Do kogo chciałbym być podobny i dlaczego?
3. Którzy z ludzi zasłużonych lub wybitnych podobają mi się najwięcej i dlaczego?
4. Jak lubię najwięcej spędzać czas wolny i dlaczego?
5. Jakiego rodzaju rozrywki, gry i zabawy lubię najwięcej i dlaczego?
6. Jaki rodzaj książek lubię najlepiej czytać i dlaczego?
7. Jakie nauki szkolne lubię najwięcej i dlaczego?
8. Jakie nauki szkolne lubię najmniej i dlaczego?
9. Czem zajmuję się najchętniej w domu i dlaczego?
10. Czem zajmuję się niechętnie w domu i dlaczego?
11. Co chciałbym otrzymać na podarek i dlaczego?

Ostatnie trzy pytania wzięte są z dzieła Nagy'ego, osiem pierwszych z dzieła Joteykówny. Joteyko badała na podstawie tych pytań uczniów klasy I, II, III w wieku 11—13 lat gimnazjum w Warszawie i przy zestawieniu wyników porównała z wynikami z innych krajów.

Prosimy powyższe pytania dać uczniom i uczenicom w wieku 11—14 lat, upomnieć je, by szczerze odpowiadały, by przez rozmowy nie wpływały na siebie i bez podpisu oddały. Prosimy jednak zebrać osobno od dziewcząt i chłopców, przeglądnąć i nadesłać nam zestawienie tych odpowiedzi, podając równocześnie: Miejscowość, (miasto, miasteczko, wieś, ilość mieszkańców), iloklasowa szkoła, klasa, wiek dzieci, zajęcia rodziców (np. 18 rolników, 8 rzemieślników) a potem odpowiedzi na poszczególne pytania (np. 12 lubi język polski, 5 geografję itd.), podać przyczyny, a ciekawsze przytoczyć, podać osobne zestawienie chłopców i dziewcząt i nadesłać redakcji naszego pisma do 8 czerwca

br. My zrobimy zestawienia ogólne, nie wymieniając szkół i porównamy z wynikami prof. Joteyko.

Ciekawe będzie, jak i o ile różnią się odpowiedzi uczniów gimnazjum od odpowiedzi uczniów szkół powszechnych w tym samym wieku, o ile na odpowiedzi wpływa wielkość danej osady i zajęcia rodziców. Zestawienie takie umieścimy w numerze czerwcowym naszego pisma.

Znając dobre chęci i troskę o podniesienie polskiej szkoły naszego nauczycielstwa, wierzymy, że wszyscy staną do tej wspólnej pracy.

UWAGI NA TLE STOSUNKÓW SŁUŻBOWYCH.

W wszystkich naszych czasopismach pedagogicznych pisze się wiele o różnorodnych zagadnieniach, dotyczących nauczania i wychowania w szkole powszechnej. Ujawniają się przeróżne próby i usiłowania, zmierzające do wspólnego celu — osiągnięcia najwyższych ideałów. Wyniki te prowadzą do ulepszenia lub nawet zmiany metody nauczania, wskazują celowe i systematyczne badania duszy ucznia, rozwijają potrzebę pogłębienia ogólnego i zawodowego (pedag.) wykształcenia nauczycielstwa itd. itd. I jedynie to stałe roztrząsanie aktualnych problemów pedagogicznych w czasopismach, sprawom tym poświęconych, może podnieść rozwój naszej szkoły, przyczyniając się wybitnie do udoskonalenia środków, umożliwiających jak najdalej idącą realizację zadań i celów polskiej szkoły.

Obok tych wielu zagadnień, wszechstronnie ujmowanych, nasuwa się jednak pewien szczegół, rzadko lub wcale nie brany pod uwagę, mimo, że od niego w niemałej mierze zależy rozwój i postęp nauczania, a jest nim stosunek nauczyciela do jego przełożonych i vice versa. Nikt nie zaprzeczy, że w zależności od harmonijnego współdziałania tych ostatnich czynników w pierwszym rzędzie pozostaje należyty i tak pożądany postęp i rozwój naszej szkoły w każdym kierunku.

Tradycji polskiej szkoły — wyrobionego ustawodawstwa szkolnego, dotyczącego zwłaszcza szkoły powszechnej nie mamy. Dobę, zapoczątkowanego przez Komisję Edukacyjną rozwoju szkoły elementarnej, przerwały rozbiory. Właściwe tworzenie jej — nadawanie ducha, programu oraz określanie stosunku jej nauczyciela do przełożonych i odwrotnie, przypadło w udziale trzem rządom zaborczym. Nic też dziwnego, że ustawy zaborczych ministerjów oświecenia, ograniczały się do suchego wyliczenia praw i obowiązków nauczyciela i jego przełożonych.

Wprawdzie w instrukcji galicyjskiej Rady szk. kr., zatwierdzonej przez Min. wyzn. i ośw. reskryptem z dnia 28. 11. 1872 r., znajdujemy wzmianki, nakazujące inspektorowi

w stosunku do nauczyciela (w czasie lustracji szkoły) życzliwość, oględność i bezstronność w osądzaniu, co do metody jego pracy każe pozostawić mu samodzielność, jednem słowem baczyć, aby nie zniechęcać do pracy, ale odpowiedniem traktowaniem do niej stwarzać podnięte, ale i ta instrukcja jednak w przeważnej części wypadków pozostała tylko na papierze. Nic zresztą dziwnego, skoro ten sam inspektor musiał składać przysięgę, zobowiązującą go do bezwzględnego stosowania się do przepisów (austr.) i posłuszeństwa staroście, urzędnikowi austrjackiemu.

W pruskiem rozporządzeniu: „Dienstanweisung für die Kreisschulinspektoren der Provinz Posen“ z 17. 11. 1900 (nr. 3 i „Instruktion für die Ortsschulinspektoren des Regierungsbezirks Posen“ (nr. 4) z 20. 2. 1901, trudno doszukać się jakiegokolwiek cienia życzliwości inspektora do nauczyciela. Nie znajdziemy tam nigdzie niczego, coby określało rolę inspektora jako w pierwszym rzędzie doradcy i nauczyciela w stosunku do nauczyciela. O instrukcjach dla inspektorów rosyjskich szkoda wspominać.

O stosunku wyższych organów nadzorczych wogóle nic się nie pisze, jak również mało o roli kierowników szkoły.

Czy można dziwić się jednak takiemu stanowi rzeczy? Nie. Cel ustawodawców zaborczych był aż nadto przejrzysty. Chodziło tam głównie, aby społeczeństwo polskie przez szkołę elementarną zgermanizować, zrusyfikować, jednem słowem wynarodowić. Nie leżało tam na sercu postawienie szkoły na jak najwyższym poziomie. Wydobycie ze szkoły i nauczyciela dla dobra oświaty i dobra powszechnego — wszystkiego, co w odpowiednich warunkach wydobyćby należało, nie było tu celem. Stąd też stanowisko i obowiązki inspektorów (władz szkolnych nadzorczych) w stosunku do nauczycielstwa (oczywiście polskiego) odpowiednio były dostrojone.

Był więc inspektor w zaborze pruskim, rosyjskim, a mimo dodatnich w tym kierunku przepisów i instrukcyj, często i w austrjackim — więcej nadzorcą (nierzadko szpiegiem), niż doradcą pedagogicznym nauczyciela i przełożonym sumiennym, strofującym błędy i usterki czy niedomagania tak, jak na to zasługują.

Apuchtiniada i niemiecki „Drang nach Osten“ święciły tu smutny triumf, który też odbijał się na kształtowaniu charakterów młodych pokoleń polskich.

W takich warunkach stosunek nauczyciela do jego przełożonych — nie mógł też być inny, jak nieufny. Nauczyciel, widząc w przełożonym swoim tylko obcego często mową i duchem stróża rozporządzeń i przepisów, nie starającego się nigdy ani wyrozumieć jego indywidualności, ani też

przyjść mu w potrzebie z pomocą, radą i wskazówką, stawał się rzemieślnikiem bez ducha, mniej lub więcej źle opłacanym i odpowiednio też swoje czynności sprawującym. Ograniczał się więc co najwyżej do sumiennego pełnienia obowiązków w ramach istniejących przepisów. Nie był on wychowawcą w właściwem znaczeniu rozwijania, kształcenia i wychowywania charakteów młodych pokoleń polskich, bo to nie było zgodne z duchem i intencją rządów zaborczych. Jeżeli w tym kierunku jednakże pracował, to kryć się z tem musiał, by nie narazić się na przekroczenie tych właśnie rozporządzeń i przepisów, które pracę jego w tym kierunku specjalnie całkowicie krępowały i do niej niedopuszczały. Przyzwyczajał się więc do ukrywania się z myślą i zamiarem lub jakąkolwiek inicjatywą przed swoim przełożonym, od którego niczego więcej nie spodziewał się zwykle, jak nagany lub kary za najmniejsze uchybienie. Rady czy wskazówki, zachęty lub pomocy trudno było wymagać od tych stróżów oświaty. Jaką rolę odgrywało przemożnie panoszące się denuncjatorstwo, bojaźliwe lizuństwo i obłuda, serwilizm, ile wpływu miał system protekcyjny, o tem tomy spisaćby można.

Nie można więc wątpić, że w tych warunkach nauka w szkole, mimo — jak się rzekło — sumiennego nawet wypełniania obowiązków przez nauczycielstwo, nie stała na wysokości zadania.

Z kolei przyjdzie zastanowić się nad tem, czy i w jakiej mierze w Odrodzonej Polsce, utrwalającej swoje fundamenty już rok siódmy, stosunki te uległy zmianie na lepsze, drogą rozwijającego się ciągle i ulegającego ustawicznym zmianom ustawodawstwa polskiego. Zanim przedstawimy działalność naszą w tym kierunku, pozwolimy sobie przypomnieć poczynania wiekopomnej Komisji Edukacji Narodowej, zmierzające w swoich „Ustawach“ do określenia i unormowania i tej strony życia szkolnego. Do wzorów Komisji Edukacji Narodowej m. in. i z tego powodu zwrócić się trzeba, że zwykliśmy w wielu naszych poczynaniach i przedsięwzięciach w dziedzinie szkolnictwa na nie się powoływać, a przyznać trzeba i musimy, że dzieła i prace tych wielkich twórców odrodzenia szkolnictwa w dobie największego upadku, są zawsze żywem i przebogatem źródłem, z którego w bardzo wielu wypadkach i dziś jeszcze z pożytkiem czerpać może i nauczycielstwo i władze szkolne. Trzeba tylko w dzieła i intencje Piramowiczów, Stasziców, Kołłątajów wniknąć, chcieć je zrozumieć i należycie ocenić.

Jak twórcy „Ustaw Komisji Edukacji Narodowej“ wyobrażali sobie stosunek przełożonego do nauczyciela i naodwrót, ilustrują to „Ustawy“ w rozdziałach: IV. Wizyta Zgromadzeń Akademickich Szkół Narodowych, VIII. Rektor Wy-

działowy i Prorektor (kierownicy szkół o typie dzisiejszych gimnazjów), XIV. Nauczyciele, XXII. Szkoły Parafjalne.

Przytoczymy tu kilka ustępów np. Rozdz. IV, 6⁰ **„Światło i doświadczenie obieraiących Wizytatora dostatecznie okazywać im będą, jakich przymiotów, jakiey roztropności i sprawiedliwości, jakiey ludzkości i łagodności w obyczaiach ten być powinien, któremu poruczyć się ma tak ważny i tak wiele powinności obeymuiący urząd.**

21⁰ **Może po drodze zwizytować kilka szkół parafialnych i wieyskich, weyrzeć w sposób instrukcji onychże, z łagodnością zalecając, w czym osądzi godne poprawy...**

24⁰ **Przed zakończeniem wizyty znowu przywoła osoby, z któremi mówić w osobności uzna potrzebę i napomnienia tyczące się każdego sekretnie uczyni: ogólne zaś zalecenia w osobno na to przygotowaną księgę wpisze. podług Wzoru II-go.**

Rozdz. VIII. Rektor Wydziałowy, Prorektor.

21⁰ **Rektor starać się ma wiedzieć o szkołach parafialnych w swoim wydziale, i one podług sposobności wizytować, stosując się do Rozdz. IV. Wizyta; i co się niżej opisze w Rozdz. XXII. Szkoły Parafialne. Każdy zaś Prorektor w pewnym okręgu o których się z Rektorem umówi, wizytować je powinien.**

Całości tych rozdziałów, określających obowiązki wizytatorów i nauczycieli oraz ich wzajemny stosunek nie podajemy, znajdzie je każdy w Ustawach Komisji Edukacji Narodowej. Z kilku jednak przytoczonych artykułów, przebija doskonale intencja twórców „Ustaw". Widać troskę i pieczę o dobro i rozwój szkoły, o harmonijną i zgodną współpracę nauczyciela i przełożonego, w odpowiedniem określeniu tego stosunku w Ustawach, mimo że one nie wyczerpały całości zadania, nawet po myśli samych członków Kom. Eduk. Narodowej.

Jakże teraz przedstawia się nasz siedmioletni dorobek w tej dziedzinie, w porównaniu z działalnością Komisji Edukacji Narodowej.

Przedewszystkiem każdy z b. trzech zaborów jak w innych dziedzinach tak i w dziedzinie szkolnictwa posługuje się spuścizną po zaborcach. Spuścizna ta w formie pzepisów i instrukcyj, o których wartości i treści była mowa na wstępie, została z małymi wyjątkami zachowana w mocy obowiązującej z pewnemi tylko uzupełnieniami. Rzecz się sama przez się rozumie, że duch tych rozporządzeń i przepisów, równocześnie z odzyskaniem niepodległości zmienił się na korzyść państwowości polskiej. Wprowadzane w dotychczasowe ustawodawstwo szkolne pewne innowacje, zmierzały też więcej do przekucia tego ducha, do przystosowania ustroju szkolnictwa do polskiego życia. Wzięte razem z pro-

wizoryczną ustawą służbową, wcielającą w życie Urzędy Dyscyplinarne, Rady szkolne powiatowe, razem z wydanem przez Ministerstwo O. P. regulaminem, określającym rolę kierownika szkoły i grona nauczycielskiego, mało zresztą praktykowanym, nie zdołały stworzyć pomiędzy pracownikami na niwie szkolnictwa, a więc między nauczycielstwem i jego przełożonymi tej atmosfery, o którą nam chodzi, tej atmosfery, która jedynie pchnie rozwój naszej szkoły w pożądanym kierunku, zachęci nauczyciela każdego do wytrwałej i wytężonej pracy.

W drodze ustawowej brak ten, zwłaszcza w stosunkach między nauczycielstwem a inspektorem - wizytatorem nie został należycie uzupełniony. W Zbiorze Ustaw i Rozporządzeń dotyczących szk. powsz., wydanym przez dr. Świderskiego — nie znajdujemy żadnych instrukcji w tym kierunku. W podobnym zbiorze Ustaw, opracowanym przez Wł. Lewickiego i Z. Zaklikę, sprawie tej poświęcono dość miejsca z bardzo rzeczowem i właściwem jej określeniem... ale niestety tylko od autorów. Nie znajdujemy też odpowiednich instrukcyj czy rozporządzeń w Dziennikach Urzęd. Min. Wyz. Religijnych i Oświec. Publ. Niedoceniono bądź też oddano własnemu losowi tę stronę medalu w stosunkach służbowych, pocieszając się zapewne, że to się samo ułoży, boć o dobro publiczne chodzi — jednej przecież i narodowości i jednej wspólnej sprawie służy nauczyciel jak i jego przełożeni, tworzeniu i rozwijaniu polskiej szkoły, utrwalaniu fundamentów Rzeczypospolitej.

W gorączce budowy, czy w zapoznaniu doniosłości zagadnienia, zapomniano o półtorawiekowej tradycji, która nie pozostała bez wpływu i śladów, tradycji w stosunkach między nauczycielem a przełożonym, niestety szkodliwej, której nawet świadome i celowe u samych zaczątków organizacji naszego niepodległościowego szkolnictwa i specjalnie przeciw temu wymierzone ustawodawstwo, nie zdołałoby w dotychczasowym dość krótkim okresie kształtowania ustroju szkolnictwa całkowicie usunąć i wykreślić.

Utrzymała się ta szkodliwa tradycja dlatego, bo nie została należycie umiejscowiona w pierwszej chwili odpowiednią ustawą i podtrzymują ją w dalszym ciągu ci kierownicy, inspektorzy i wizytatorzy, z czasów zaborczych, którzy przesiąkłszy naleciałościami i wadami niewoli, nie zdołali się jeszcze z nich otrząść.

Zważyć też trzeba, że wielu, z pośród powołanych na stanowiska przodujące w szkolnictwie, pracując o charakterze podwładnych w okresie zaborczym, wśród warunków wysoce anormalnych z punktu widzenia interesu polskiej szkoły, tych zwłaszcza o charakterach słabszych, o niedość silnem uczuciu patrjotycznem, zająwszy teraz miejsca pierwsze —

uległo szkodliwej zarazie naśladowania i brania wzorów z działalności poprzedników, do czego też w niemałej mierze zachęcały pozostawione w mocy obow. ustawy z okresu zaborczego.

Oprzeć się tej tradycji z czasów zaborczych, otrząść się i wyzwolić z chęci rządzenia i przewodzenia wzorem z lat niewoli, zdołały tylko charaktery mocne i prawe, indywidualności o wysokiem uczuciu miłości Ojczyzny i zrozumieniu wielkich obowiązków na stanowisku przodownika w polskiem szkolnictwie.

Takich nie znalazło się tylu, ilu szkolnictwu naszemu życzyćby należało, więc i nie dziw, że wielu z pośród dzisiejszych kierowników, inspektorów i wizytatorów nie dorosło do wysokości zadania, jakie przed nimi leży.

Nie pojmują oni pracy, opartej na wzajemnem zaufaniu, pracy, która jedynie wtedy zdolną jest wydać pozytywne rezultaty. Nie mogą dość często jeszcze zapomnieć o tem, że inne powinności obowiązywały w czasach niewoli, inne natomiast i szczególnie tych przodowników obowiązują dziś!

Stąd skarży się więc nauczycielstwo na nietakt swoich przełożonych, na przesadną drobiazgowość w traktowaniu przy wizytacjach, w doszukiwaniu się najdrobniejszych usterek, zamiast rzeczowego i bezstronnego osądzania pracy i jej wyników. Zwracają się żale i utyskiwania na to, że przełożeni, zamiast brać nauczyciela w obronę w wypadkach nieporozumień, donosów anonimowych, czy podpisanych skarg, ze stronami ze sfer pozaszkolnych, zajmują stanowisko przychylne nie nauczycielowi, a więcej oskarżycielom, powodom nieporozumień, posługującym się najczęściej fałszem, lub wyimaginowanemi animozjami czy nieuzasadnionemi podejrzeniami, że nie udzielają w potrzebie szczerej rady i wskazówki, a jeżeli zauważą błędy czy niedomagania, wykorzystują je bez żadnych poprzednich uwag lub upomnień i wytaczają dochodzenia dyscyplinarne, że nie starają się wglądnąć bliżej w warunki, wśród jakich nauczyciel żyje i pracuje.

W wyniku takiego traktowania swojego stanowiska i związanych z niem obowiązków, są wypadki pociągania nauczyciela do odpowiedzialności dyscyplinarnej m. in. i za to, że nauczyciel uczył **nieogolony i w butach nieoczyszczonych, że śpiewał monotonnie itd. itd.**

Łatwo więc zrozumieć, że to niewłaściwe i nienależyte zrozumienie obowiązków ze strony powołanych do kierownictwa na niwie oświaty, rodzi nienormalny stosunek między nauczycielstwem, a tymi przełożonymi, atmosferę goryczy i zniechęcenia, jednem słowem stan wielce niepożądany ze względu na rozwój i dobro naszej szkoły, na interes społeczeństwa i Państwa.

Stan taki w odniesieniu do ogółu sumiennego i pracowitego nauczycielstwa, rozumiejącego swoje wielkie zadanie, budzić więc musi obawy dlatego, że zniechęca gorliwych dotychczas pracowników, a nie przyczynia się bynajmniej do zmniejszenia liczby malkontentów i tych, którzy traktują swój zawód bądź przejściowo, bądź też jako zło konieczne, powoduje natomiast jako logiczne następstwo, skargi przełożonych na zaniedbywanie się nauczycielstwa w jego obowiązkach itp.

Reasumując rzucone tu uwagi stwierdzić jednak należy, że na naprawę i zmianę stosunków, gdzie zachodzi tego potrzeba, jest sposób i rada, chociaż braknie instrukcyj i przepisów.

Niech więc nauczycielstwo uprzytomni sobie, że dzisiejszy przełożony to nie ten z czasów niewoli „nadzorca", ale jego doradca i nauczyciel, przodownik i budowniczy, którego zadaniem i obowiązkiem jest praca nad rozbudową oświaty wespół z powołanem do tego nauczycielstwem. Pamiętać też trzeba, że dzisiejsze obowiązki to nie wobec rządów zaborczych ale wobec własnej odrodzonej Ojczyzny. Niech nauczyciel, pracując jak najgorliwiej i najsumienniej i nie z obawy przed wizytacją, ale z prawdziwem i gorącem umiłowaniem swojego wielkiego zawodu, w szkole, poza szkołą i nad wzbogaceniem swojej wiedzy, zachowa zawsze należny takt i szacunek wobec swoich przełożonych, podtrzyma wobec otaczającego go społeczeństwa godność swojego stanu, a nawet ci, niedorośli do wysokości zadania przełożeni, może, że z czasem inaczej zrozumieją swoje obowiązki i przejdą do właściwej, tak pożądanej współpracy z nauczycielstwem. A praca ta wtedy zawiedzie do pełnego realizowania wielkich zadań naszej szkoły, wymagań społeczeństwa i Państwa.

sm.

NA MARGINESIE ODCZYTU P. PROF. NAWROCZYŃSKIEGO O SZKOLE JEDNOLITEJ.

Staraniem Powszechnego Towarzystwa Pedagogicznego im. Estkowskiego w Poznaniu, znany dziś w Polsce teoretyk pedagogiczny, profesor uniwersytetu p. Nawroczyński wygłosił dnia 17 marca br. odczyt na temat: „Idea tzw. szkoły jednolitej w zastosowaniu do naszego szkolnictwa". Z właściwą sobie jasnością wykładu, w formie wytwornej ujął prelegent trafnie przyczyny i istotę tak żywo dziś interesującego świat nauczycielski zagadnienia, oraz skreślił swój na tę sprawę pogląd.

Dotychczasowy ustrój szkolnictwa — mówił prelegent (podaję treść tylko w przybliżeniu nie dosłownie) — nie odpowiada zmienionym stosunkom społecznym i państwowym. Szkolnictwo to wytworzyło się wówczas, gdy społeczeństwa posiadały ustrój stanowy i stąd nosi na sobie cechy szkolnictwa stanowego. Szkoła elementarna, która powstała ze szkoły przystosowanej nie tyle do potrzeb ludu co jego upośledzenia, nie przestała być szkołą „ludową", dla niższych warstw społecznych przeznaczoną. Zaś szkoła średnia jest nadal instytucją dla sfer wyższych i bogatych. Pomiędzy obydwoma niema żadnego związku, co uniemożliwia przejścia z jednej do drugiej. Dzieje się to nie tylko z krzywdą ludu, ale i ze szkodą dla kultury narodowej, pozbawionej przez to regularnego dopływu sił żywotnych z niższych pokładów społecznych.

Taki stan rzeczy nie da się pogodzić z pojęciem równości demokratycznej. Niema równości praw bez równości wychowania i wykształcenia. Utrudnia się wskutek tego i opóźnia zcalanie społeczeństwa. Stąd powstała dążność do rozwalenia barjery, odgradzającej lud od źródeł wiedzy średniej i wyższej. Dążność ta znalazła swój wyraz w idei tzw. szkoły jednolitej, pojmowanej najpowszechniej w ten sposób, że szkoła elementarna, średnia i wyższa połączone są z sobą bezpośrednio w jednolity system, że każda poprzedzająca jest podstawą następnej. Zwolennicy szkoły jednolitej, idąc w kierunku jej realizacji, domagają się zniesienia trzech niższych klas szkoły średniej, a zastąpienie ich trzema wyższemi klasami szkoły powszechnej.

Stanowisko swoje wobec zagadnienia szkoły jednolitej i związanej z nią reformy precyzuje prelegent w następujący sposób: Za słuszne uznać należy ujednostajnienie programów niższego gimnazjum i wyższych klas w szkole powszechnej, aby tym sposobem młodzieży, kończącej szkołę powszechną, stworzyć dostęp do szkoły średniej. Za słuszne i sprawiedliwe uważa zabezpieczenie miejsc w czwartej klasie szkoły średniej dla uczniów szkół powszechnych. Natomiast nie godziłby się na wprowadzenie ustawy, znoszącej odrazu lub w pewnym określonym czasie niższe gimnazja na rzecz wyższych klas szkoły powszechnej. Zajmuje więc prelegent stanowisko połowiczne:pozostawić dotychczasową organizację a obok niej równouprawnić i dopuścić zmianę w duchu szkoły jednolitej. Obawia się bowiem, ażeby wartości kulturalne starej szkoły nie zatraciły się w zbyt pochopnie przeprowadzanych reformach.

Obawę tę i ostrożność podyktowały mu stan, warunki i charakter szkolnictwa powszechnego. Więc zdaniem jego poziom szkolnictwa powszechnego nie jest takim jeszcze, aby oprzeć można na nim szkoły średnie. Nie wszędzie też znajdują się warunki dla istnienia pełnych szkół powszechnych. Powtóre szkoła elementarna, przeznaczona dla wszystkich dzieci, nie może być szkołą przygotowawczą. Wreszcie nauczyciele szkół powszechnych, niżej wykształceni od nauczycieli szkół średnich, nie potrafią pracować z takim skutkiem, jak ci ostatni.

Tyle mniej więcej prelegent.

Z wyliczonych przeszkód, które — zdaniem p. prof. Nawroczyńskiego — utrudniają realizację szkoły jednolitej, ostatni, dotyczący niedostatecznego przygotowania nauczycielstwa szkół powszechnych do uczenia w szkole jednolitej, wymaga pewnego wyjaśnienia. Prawda, że nauczycielstwo ludowe ma niższe wykształcenie od profesorów szkół średnich. Prawda, że wiedza rzetelna stanowi najpewniejszą podstawę do metodycznego ujęcia przedmiotu. Ale też i prawda, że praca nad sobą, doświadczenie, szkoła życia też są coś warte, a nierzadko rozstrzygają o prawdziwem wykształceniu człowieka i przygotowaniu do zawodu. A nie można zaprzeczyć, że nauczycielstwo po oswobodzeniu z niewoli rzuciło się do samouctwa, by usunąć braki wykształcenia. Pracują w tym kierunku nad sobą jednostki, pracują organizacje nauczycielskie, wreszcie i rząd organizuje wyższe kursy, otwarł instytut nauczycielski, co wszystko razem rozszerza i pogłębia wykształcenie nauczycielstwa. Nauczycielstwo tą drogą przygotowane, potrafi napewno w klasie piątej, szóstej i siódmej szkoły powszechnej, czyli pierwszej, drugiej i trzeciej obecnej szkoły średniej uczyć z takim samym skutkiem, co i nauczyciel szkoły średniej . Zresztą liczyć się należy z tem, że przyszłość przynosić będzie stale pod tym względem zmiany na lepsze, stosownie do nowych wymagań wychowawczych.

Pomijam inne zarzuty, wymierzone w szkołę jednolitą, gdyż — po pierwsze zapatrywania odmienne znane są z dyskusji, jaka na ten temat toczy się w prasie pedagogicznej i na zebraniach nauczycielskich, powtóre nie polemika z prelegentem była moim zamiarem. Chodzi mi tu o co innego, o przedstawienie mianowicie, w jaki to sposób wyzyskuje się tego rodzaju rzeczy ze strony tych, którzy zrośnięci z systemami szkolnictwa zaborczego uznają je za najwyższy wyraz doskonałości

i zmian jakichkolwiek za wszelką cenę widziećby nie chcieli. Czepiają się więc każdej okazji, gotowi przeinaczać nawet lub naciągać fakty, byle tylko dla swoich celów opinję publiczną w błąd wprowadzić. Tak było i tym razem.

P. prof. Nawroczyński nie wystąpił przeciw zasadzie szkoły jednolitej. Przeciwnie, stwierdził, że dotychczasowy system szkolnictwa nie odpowiada zmienionym warunkom społecznym i narodowym. Jednak obawia się ujemnych skutków ze zmian nagłych i stąd radzi ustroju dotychczasowego natychmiast nie znosić, lecz obok niego otworzyć klasy czwarte szkół średnich dla uczniów szkół powszechnych, co jest chyba równoznaczne z zaprowadzeniem szkoły jednolitej. Tymczasem jakiś sprawozdawca w „Kurjerze Poznańskim" rzecz przedstawił w ten sposób, jakoby prelegent wypowiedział się przeciw tworzeniu szkoły jednolitej u nas. „Wniosek końcowy — pisze sprawozdawca — że zawcześnie jeszcze przeprowadzać u nas reformę szkoły jednolitej, znalazł silny aplauz, bez sprzeciwu obecnych na sali zagorzałych wyznawców tej idei." Chyba sprawozdawcy w głowie gorzało, że w rozognionej swej wyobraźni widział aż „zagorzałych wyznawców tej idei". Że sprawozdawca rozpłomienioną miał fantazję, świadczy o tem dalszy niesamowity, widmowy zwrot: „Słowa prelegenta były dla słuchających go wspaniałem przeżyciem, niejako **uwalniającem od zmory ciążącej** nad przyszłością polskiego szkolnictwa".

Przedwczesna radość! Takie „zmory", towarzyszące dokonywującym się ewolucjom na szerokich przestrzeniach życia, nie uciekają po jednym choćby najgenjalniejszym odczycie. Historja uczy, że zmiany, o które potrzeby życia się upominają, przychodzą wbrew opozycji ludzi, choćby tych ludzi z tego powodu zmory lub inne widma prześladowały. Za głośno dziś o szkole jednolitej, aby ją tak łatwo z biegu życia wypchnąć można. Jeśli czas na jej realizację, nie przeszkodzą temu odczyty, podobnie jakby jej i nie sprowadziły, gdyby nie pora była na nią.

A teraz zapytać wypada, o co te zmory mają ludzi prześladować? O przyszłość szkolnictwa polskiego? Nie. Wszak widzimy, na ile to sprzeciwów, ile krytyki ujemnej napotykają reformy przeprowadzane w szkolnictwie, właśnie jakby dlatego, że je dyktuje polska myśl pedagogiczna i polscy reformatorzy je wprowadzają. Usiłowaniom polskim przeciwstawia się wzory dawne, obce. Który zaś z systemów szkolnych dawnych zaborów najlepszy, to zależy od tego, skąd pochodzi ich obrońca. Cokolwiek korzystnego dałoby się powiedzieć o dawnem szkolnictwie, to nie ulega najmniejszej wątpliwości, że było ono sprzeczne z interesami życia polskiego. W tem też należy upatrywać przyczynę rozdźwięku pomiędzy inteligencją a ludem; stąd pochodziła ta zarozumiałość, która zaliczała do ludzi dopiero tych, co dyplom uniwersytecki mieli w kieszeni; stąd płynął ten brak zrozumienia dla innych zawodów i ich lekceważenie. Nie brakło wprawdzie ludzi wybitnych, działaczy społecznych o szerokich widnokręgach życiowych, krzewicieli światła i postępu, ale zawdzięczali to w pierwszym rzędzie wewnętrznej intuicji lub warunkom, które pozwoliły im wznieść się ponad formalistykę szkolarską i w działaniu zespolić się ze społeczeństwem. Nie szkoła ich wydała lecz życie. Ludzi takich z pewnością byłoby więcej, gdyby szkoła powiązana była silniejszym nerwem z życiem i jego potrzebami.

Straszy się, że zmiany w szkolnictwie sprowadzą upadek u nas pierwiastków kultury, zwłaszcza ogólnoludzkiej i klasycznej. Co przyjdzie społeczeństwu polskiemu z tego, że szczupłe grono ludzi w odosobnieniu zachwycać się będzie szczerze lub może udanie pięknem i doskonałością kultury greckiej i rzymskiej, gdy równocześnie brak będzie u podstaw kultury polskiej. Już Jakób Sobieski w instrukcji wychowawczej powiedział, że „można być po łacinie mądrym a po polsku błaznem". Nam dziś potrzeba ludzi po polsku mądrych. Taką mądrość dać może tylko szkoła polska nie z imienia lecz z ducha, i ściśle do potrzeb polskich przystosowana. Potrzeby Polski domagają się obecnie doskonałej szkoły powszechnej, jako fundamentu oświaty ludu i jako podstawy dalszego

kształcenia dla dzieci wybitnie zdolnych, bez względu na to, z jakich warstw społecznych się wywodzą. To najpewniejszy sposób tworzenia kultury polskiej. Nie stracą na tem i wartości kulturalne ogólnoludzkie. Trafią one wtedy na glebę uprawną i łatwiej się przyjmą. Tym sposobem zbliżać będziemy i podnosić lud ku prawdziwej kulturze i nauce, która nie będzie dlań już tylko światłem pięknem i mdłem, bo oddalonem, ale przemieni się w życiodajne słońce i budzić będzie uśpione siły na zaniedbanych ugorach życia polskiego, do których nie znajdą wówczas dostępu żadne zmory lub inen widziadła. **Fr.**

OZNACZANIE ROŚLIN WEDŁUG PRZEWODNIKÓW W SZKOLE.

Plan z przyrody w kl. V przewiduje „próby określania roślin i zwierząd według przewodników“. Próby te mają być ukoronowaniem i zakończeniem nauki o przyrodzie żywej, gdyż lekcje przyrody w kl. VI i VII poświęcone są nauce fizyki, chemji i higjeny.

Określanie roślin według przewodnika (klucza) jest początkowo rzeczą żmudną i niewdzięczną, gdyż przynajmniej narazie rezultaty są nikłe, jednakowoż zrażać się tem nie można, gdyż po pierwsze znakomita to sposobność do powtórzenia całego materjału z botaniki i jego uzupełnienia, a po drugie: jeśli dzieci nauczą się w szkole orjentować się dobrze w przewodniku, to i po opuszczeniu jej będą niejednokrotnie z przyjemnością poszukiwały nazwy nieznanej rośliny, gdyż te „odkrycia“ napełniają dumą i zadowoleniem dzieci i... nietylko dzieci. Przytem takie bliższe zetknięcie się z rośliną, badanie jej i rozpoznanie według klucza, budzi ukryte nieraz zamiłowanie do przyrody i wyrabia na „zapalonych botaników“, o czem z własnego doświadczenia się przekonałam. — Powtarzam, że aby taki cel osięgnąć, dziecko musi w szkole nabyć rzeczywistej wprawy w tej pracy, gdyż inaczej zniechęcone i znudzone bezpłodnemi poszukiwaniami rzuci „klucz“ w kąt i zapomni o nim. Na nabycie zaś wprawy w oznaczaniu roślin jest absolutnie zamało chociażby cały ostatni tercjał kl. V i koniecznem jest, by i w następnych klasach nauczyciel przy każdej sposobności, szczególniej na wycieczki szkolne polecał zabierać dzieciom „klucze“ i pod swem kierownictwem zachęcał je do oznaczania coraz to nowych roślin.

Teraz następuje kwestja podręczników. W grę wchodzą ze znanych mi: „Mały botanik“ Rostafińskiego i „Przewodnik do oznaczania roślin w Polsce dziko rosnących“ Rostafińskiego, jako jedynie dostępne dla dzieci co do ceny, — dla nauczyciela-botanika polecam znakomity klucz niedawno wydany Szafer-Pawłowski, który jednak kosztuje przeszło 20 złotych. Z pierwszych dwóch wymienionych przezemnie, jako nadające się do użytku szkolnego jest „Mały botanik“ bardzo tani (60 groszy), ale też zawiera mało roślin i jest niedokładny, — zresztą nigdy go nie używałam, więc go bliżej nie znam. „Przewodnik“, którym się dotychczas w szkole stale posługiwałam, jest znacznie obszerniejszy (kosztuje 3,50 zł), ale także nie grzeszy zbytnią dokładnością (wielu roślin górskich np. z Pienin według niego oznaczyć nie mogłam), ma kilka omyłek, nad których sprostowaniem długo się nabiedziłam, a w dodatku w każdem wydaniu zaprowadzał autor pewne zmiany w tekście, co utrudnia niezmiernie pracę w klasie, gdzie zwykle jedne z dzieci otrzymały po starszem rodzeństwie w spadku „stare klucze“, inne kupiły sobie nowe wydanie.

Po tym wstępie przystępuję do podania planu pierwszej lekcji z oznaczania roślin. Lekcję taką przeprowadziłam przy końcu kwietnia na jednem z naszych sobotnich samokształcących zebrań (Ognisko Poznań), a ponieważ wywołała żywe zainteresowanie i rzeczową dyskusję, przeto redakcja „Naszego Głosu“ zdecydowała, że i dla szerszego ogółu nauczycielstwa będzie ona ciekawą. Na powyższą lekcję wybrałam jasnotę białą (wargowe), a prowadziłam ją z dziećmi klasy III wydz. (równorzędna z VI powsz.).

Po przeczytaniu tytułu i krótkiej rozmówce na temat korzyści i przy-

jewności, płynących ze znajomości oznaczania roślin według klucza, przerzucają dzieci pierwsze strony książki, zajęte przez objaśnienia skróceń i znaków, (do których w razie potrzeby ciągle zaglądać będą) i przez kluczyk do oznaczania drzew i krzewów oraz wodorostów. Zatrzymują się dopiero na „kluczu do oznaczania ziół, bylin i krzewin" rozpoznawszy, że nasza roślina jest byliną (okazy były wykopane z kłączami). Po przeczytaniu objaśnienia, że są trzy klucze: I. do oznaczania klas, II. do rodzin a III. do rodzajów i gatunków uprzystępniam im zrozumienie tej klasyfikacji porównaniem, że każda roślina jest jakgdyby zamknięta w trzech coraz to mniejszych pokojach. Pierwszym kluczem otwieramy drzwi do sali (klasy), gdzie jest mnóstwo roślin często zupełnie do siebie niepodobnych, ale mających jakieś cechy wspólne, — wśród nich jest i nasza roślina, ale w tem mnóstwie trudno nam ją spostrzec, zatem drugim kluczem otwieramy drzwi do drugiego pokoju (rodzina), gdzie jest o wiele mniej roślin, ale mających bardzo wiele cech wspólnych, aż wreszcie po otwarciu trzecim kluczem drzwi do najmniejszego pokoiku (rodzaj), znajdujemy tam naszą roślinę samą jedną lub najwyżej z kilkoma bardzo podobnemi do niej krewniakami (gatunek).

Przystępujemy do oznaczenia klasy, przyczem porównuję teksty poszczególnych numerów do zagadek, których rozwiązanie znajdziemy na roślinie. Następnie odczytuję sama pierwszy tekst, by dać wzór: „1. Rośliny bez kwiatów, mające na liściach zarodnie z zarodnikami 2 (lub) Rośliny z kwiatami i nasionami 4. Dzieci odgadują z łatwością „zagadkę" odpowiadając, że nasza roślina ma kwiaty i przechodzimy do numeru 4. Teraz czytają „zagadki" — poszczególne uczenice, inne zgadują. Wkrótce dochodzimy do tego, że nasza roślina należy do klasy dwuliściennych. Piszę to na tablicy, — dzieci w zeszytach. Przez odpytywanie podkreślam raz jeszcze najbardziej wpadającą w oczy cechę dwuliściennych (sieciowate unerwienie liści — rzecz znana już z poprzedniej nauki), zapowiadając, że na przyszłość dla oszczędności czasu określać będziemy klasę odrazu na podstawie liści bez pomocy klucza.

Przechodzimy do klucza II (oznaczanie rodziny). Klasę dwuliściennych podzielił Rostafiński na: Bezpłatkowe, Wolnopłatkowe i Zrosłopłatkowe; odrazu więc zachodzi potrzeba dokładnego oglądnięcia kwiatu, specjalnie korony, którą polecam wyjąć, opisać (przyczem prostuję wyrażenia dzieci np. „daszek" na „hełm" itp.) i narysować, przyczem rysuję sama na tablicy). Po sprawdzeniu, że korona jest zrosłopłatkowa, czytają „zagadki" pod tym tytułem zawarte, co idzie wolniej, gdyż zmuszone są obserwować poszczególne części kwiatu, przyczem każdą rysujemy, więc słupek, kielich i pręciki. Przy oglądaniu zalążni słupka posługują się lupami, których zakupiłam tuzin jeszcze 2 lata temu ze składek uczenic i które są rzeczą tanią a niezbędną przy tego rodzaju ćwiczeniach. — Pod numerem 16 jest w książce omyłka, gdyż przy tekście: Pręciki 4 — odsyła autor do nr. 36, wskutek czego do wargowych nigdyby się nie doszło, — polecam zatem dopisać nr. 18, który jest tu potrzebny. Po znalezieniu rodziny piszą uczenice pod napisem — Klasa: „dwuliścienne" — Rodzina: „wargowe" i przechodzimy do klucza III, poczem już wkrótce podpisujemy — Rodzaj: „jasnota" — Gatunek: „jasnota biała".

Następuje zebranie (szczególnie cech rodziny wargowych) i na zakończenie kilka uwag o suszeniu roślin, przyczem polecam zasuszony okaz przynieść za tydzień do szkoły wraz z arkuszem białego papieru i nagumowanemi skrawkami, by go przytwierdzić i odpowiedniemi napisami opatrzyć.

Na najbliższych lekcjach, by utrwalić rodzinę wargowych, będę oznaczać z dziećmi bluszczyk ziemny (kurdybanek) i głowienki, które to rośliny, choć pod każdym płotem rosnące, nie są dzieciom ani z nazwy znane, ani z własności leczniczych (bluszczyk).

Nieocenione usługi oddać tu może każdemu nauczycielowi doskonała

i przemiła książeczka Potockiej p. t. „Nasze rośliny lecznicze". Zresztą z tego działu mamy bardzo wiele mniej lub więcej obszernych i cennych dziełek, natomiast co do podręczników metodycznych, to wskazówek na temat powyższej lekcji nie znalazłam nigdzie, — jedynie wzmiankę o tem zawiera wstęp do III części „Protokółów z lekcyj przyrodoznawstwa" Haberkantówny.

Olga Falkiewiczówna.

DZIAŁ PYTAŃ I ODPOWIEDZI.

Nadesłane odpowiedzi na pytania w nr. 2 „N. Gł.".

1. Samorząd klasowy prowadziłem przez 3 lata i to z wynikiem dodatnim. Jestem dlatego gorącym zwolennikiem tego środka wychowawczego. Twierdzę również z całem przekonaniem, że do tych samych wyników dojść musiał każdy z kolegów, jeżeli sprawę rozumiał i naprawdę się nią interesował.

Za prowadzeniem samorządu klasowego przemawiają potrzeby ogólnoludzkie, społeczne i narodowe i to rozpatrywane tak ze stanowiska życia jednostkowego jak i zbiorowego. Prowadzenie samorządu ma również swoje uzasadnienie psychologiczne.

Celem samorządu jest uspołecznienie życia młodzieży w szkole. Szkoła niema już przygotowywać do życia, ale sama być niem; sama ma być życiem gromadnem w miniaturze, nietylko dlatego, aby młodzież przygotować do życia późniejszego, ale aby przez nie i w niem wyrabiać charaktery, rozwijać zdolności do samodzielnej i twórczej pracy, urabiać serca i wole, słowem, aby zmusić dziecko do dobrowolnej pracy nad sobą.

Właściwy samorząd prowadzić można dopiero od 10 względnie 11 roku życia, wtedy bowiem dopiero budzi się samowiedza klasowa i wtedy objawia się u dzieci pęd do życia towarzyskiego.

Forma samorządu może być różna: gminy, towarzystwa, lub kooperatywy; należy jednak wyodrębnić w nich władzę ustawodawczą, którą stanowi cała klasa, wykonawczą czyli zarząd i sądowniczą.

Starszy kolega.

2. Metodę szkoły pracy stosuję w miarę możności przy nauce wszystkich przedmiotów w ten sposób, że z nauki mojej skreśliłem do minimum koniecznego opowiadanie, mówienie i tłumaczenie uczniom, jak i naprowadzanie drogą ciągłych pytań, natomiast przy pomocy środków poglądowych, jakie mam do dyspozycji w klasie, (a które sobie zwolna gromadzę i w takiej ilości, by naraz większa liczba uczniów mogła ich w potrzebie używać) i poza szkołą, skłaniam i wprowadzam wszystkich uczniów na każdej lekcji i w każdym przedmiocie do zawsze c z y n n e g o udziału w pracy, myśleniu, badaniu i wysnuwaniu odpowiednich wniosków.

Staram się tak kierować naukę, aby uczniowie rozszerzali zakres swoich wiadomości możliwie i przedewszystkiem drogą własnej pracy, własnych obserwacyj i doświadczeń.

Nadesłane pytania:

1. Czy należy wprowadzić naukę kaligrafji do programu nauczania?
2. W jaki sposób można utrzymywać karność w szkole?

RUCH ZWIĄZKOWY.

Zjazd wojewódzki.

Zjazdy wojewódzkie weszły w stały program naszej pracy związkowej, a przyczyną troska o dobro szkoły, o dobro nauczycielstwa.

Oderwani na chwilę od codziennego warsztatu pracy, stajemy w gromadzie, aby omówić aktualne zagadnienia, dotyczące losów naszej szkoły jak i swoich własnych.

W pracowitych obradach naszych Zjazdów dawaliśmy zawsze zbiorowy wyraz naszej pracy, naszych dążeń i pragnień, grupujących się dokoła postulatów zmierzających do udoskonalenia szkoły i siebie.

Zjazdy wojewódzkie, gromadząc nas wszystkich raz w roku, krzepiły wśród trosk, zawodów i przykrości, zagrzewały i dodawały podniety i ochoty do dalszej pracy — stąd też stały się naszą nieodpartą potrzebą.

Dla wspólnego więc znowu przemyślenia rosnących przed nami zagadnień, dla serc pokrzepienia, wszystkie koleżanki i wszyscy koledzy niech wezmą udział w zjeździe wojewódzkim, który zwołujemy w dniach 1 i 2 czerwca br. w Poznaniu w sali p. Jarockiego, ul. Masztalarska 8 a z następującym programem:

Pierwszy dzień obrad:

O godz. 9 msza św. w kościele farnym.
O godz. 10 początek obrad.

1. Zagajenie zjazdu i powitanie gości — kol. Zych.
2. Przemówienia gości.
3. W 1 000 rocznicę śmierci Bolesława Chrobrego — kol. Perucki.
4. Powinności nauczyciela — kol. Rumiński.
5. Kasy samopomocy — kol. Kurczych.
6. Dyskusja.
7. Wybór komisji wnioskowej i komisji matki.
8. Wieczornica (początek o godz. 21).

Drugi dzień obrad:

1. Metodyka nauki geografji w szkole powszechnej.
2. Samorządy szkolne — kol. Krawczyk.
3. Obrady komisyj.
4. Dyskusja.
5. Referat organizacyjny i sprawozdanie organizacyjne komisji Zarządu Głównego — kol. Mróz.
6. Dyskusja.
7. Przyjęcie wniosków i wybór komisji Zarz. Gł. na rok 1925/26.
8. Zamknięcie zjazdu.

Od wszystkich członków składka zjazdowa na pokrycie kosztów zjazdu wynosi 1 zł.

Za Komisję Zarządu Głównego:

Zych, prezes. Mróz, sekretarz.

Nowe Ognisko.

Dnia 7 bm. odbyło się zebranie organizacyjne w Książu pow. Śrem. Po zagajeniu przez kol. Guzika i przemówieniu kol. Krawczyka, założono „Ognisko“ Z. P. N. S. P. i wybrano Zarząd, w skład którego weszli: prezes kol. Józef Guzik, sekr. kol. Świątkówna, skarbnik kol. Jakubowski.

Nowej placówce związkowej życzymy pomyślnego rozwoju.

Ognisko Ostrów.

Ostatnie zebranie Ogniska, które odbyło się w bież. mies. ożywił udział członka komisji kol. Kusińskiego. Po omówieniu spraw organizacyjnych, miejscowych i przedyskutowaniu referatu kol. Tomczaka n. t. „Metoda biologiczna podstawą nauki przyrody“, postanowiono założyć sekcję kształcenia, której pomocą ma służyć założona już bibljoteka, stale, osobnemi na ten cel składkami, powiększająca swój księgozbiór.

Przypomnienie.

Ogniskom, które nie nadesłały jeszcze spisu członków i sprawozdania za I kw. 1925 przypominamy konieczność nadesłania ich jak najrychlej. — Sekretarjat komisji.

Ogniska, które zalegają z prenumeratą za „Nasz Głos“, prosimy o wyrównanie należytości. — Administracja.

SPRAWY SŁUŻBOWE.

Urząd Dyscyplinarny w Mogilnie na rozprawie w dniu 17 stycznia 1925 r., wytoczonej kol. J. Błaszkiewiczowi, wydał wyrok, który kończy się takiemi motywami: „Łagodzącą okolicznościa dla oskarżonego był jego stwierdzony przez lekarza dr. L. zły stan zdrowia. Należało uznać, że pomimo to wogóle pracował i nawet z urlopu dłuższego nie skorzystał. Świadczy to zatem, że oskarżony jest człowiekiem o wysokim uczuciu obowiązkowości, co też uznał i przyznał świadek K., który wyraźnie oświadczył, że oskarżony okazywał zawsze chęć do pracy i był pracowity i zdolny.

Sąd uważał wobec tego za udowodnione, że w wysokiej mierze do złego stanu szkoły i braku karności przyczyniła się ciężka choroba oskarżonego. Wobec tego uważał Sąd też wymierzenie zaraz pod b) w art. 5 przewidzianej kary dyscypl. najpierw po długiem wahaniu się za odpowiednią, uważajac ją jedynie za najlepsze rozwiązanie w tym wypadku.

Orzekł Sąd także zarazem na odjęcie oskarżonemu kierownictwa szkoły, ponieważ z powodu choroby i przeważnie z tego powodu istniejącego braku karności w szkole, oskarżony nie nadaje się tymczasem do kierownictwa szkoły."

Czy nie policyjne metody w szkolnictwie.

Koleżanka B., nauczycielka w Krotoszynie, zachorowała i zawiadomiła o tem kierownika szkoły. Równocześnie zasięgła porady lekarza powiatowego, który wystawił jej potem świadectwo lek., jako chorej, potrzebującej kilkanaście dni urlopu.

Nie dowierzali tylko jej chorobie pp. rektor Jernojczyk i inspektor szk. Pfond (obaj z Krotoszyna), którzy w trzecim dniu jej choroby zajechali autem przed dom i weszli do mieszkania dla zbadania czy kol. B. jest istotnie chorą.

Przeciwko tego rodzaju metodom należy się stanowczo zastrzec i to z następujących przyczyn. Po pierwsze, panowie rektor i inspektor nie mają prawa do niespodziewanego nachodzenia mieszkania nauczyciela w zamiarach dla niego nieprzychylnych, ani upoważnienia i odpowiednich kwalifikacyj, ażeby mogli stwierdzać chorobę nauczyciela, bo od czegóż wtedy byłby lekarz powiatowy. Po drugie, tego rodzaju postępowanie przełożonych nie licuje z godnością władzy polskiej, wobec wychowawców młodzieży, którzy od swoich przełożonych muszą się uczyć innych chyba metod postępowania.

Stoimy na stanowisku jak najwyższego poszanowania władzy polskiej, jako wyobrazicielki prawa i sprawiedliwości, lecz nie można mieć szacunku dla tych, którzy posługują się metodami stupajków rosyjskich, czy żandarmów pruskich.

Zwracamy się z całem zaufaniem do Kuratorjum Okr. Szk. w tem przekonaniu, że pouczy podwładne sobie organa, jak mają postępować w stosunkach służbowych z nauczycielstwem i weźmie w obronę napastowanego i maltretowanego w ten sposób nauczyciela.

RECENZJE.

Aleksander Stala. „Nasza druga książka na kl. III szkół pow." Wydanie drugie, nakładem „Naszej Księgarni" Warszawa — Widok 22. Długo widocznie jeszcze będziemy musieli czekać w Polsce na dobre podręczniki szkolne. Mam głównie na myśli szatę zewnętrzną: druk, papier, ilustrację, no i oprawę. To, co dzisiaj zalega półki księgarskie — na prawdę — zakrawa na skandal. Kartel księgarski nietylko nie chce płacić autorom, ale to, co wydaje, z małemi wyjątkami, ma taką formę, że wstydzić się tego musimy, tem więcej, że polska książka jest najdroższą w Europie.

Te same cechy ma i „Nasza druga książka"; papier lichy, oprawa na jeden dzień, ilustracje mało warte. Jedynie dobór czytanek przedstawia się korzystniej, jakoklwiek i w nich znajduje się materjał o nierównej wartości; jest go również za dużo.

W. Borowy. O „Przepióreczce“ Żeromskiego. Że względu na pojawienie się zakulisowych i niekompetentnych krytyk „Przepióreczki“ i dla zrozumienia idei przewodnich tej komedji, polecamy broszurę powyższą kol. i kol. do przeczytania.

Zofja Findeisenówna. „Hołd Pruski“ w czterechsetletnią rocznicę złożenia Hołdu. Z rysunkami J. Matejki i K. Gorskiego. Nakładem „Naszej Księgarni“. Broszura popularna, polecić ją można do bibljotek szkolnych dla młodzieży.

CZASOPISMA PEDAGOGICZNE.

„Polska Oświata Pozaszkolna“. Rok 2. Marzec-kwiecień 1925. Nr. 2. Dwumiesięcznik Związku P. N. S. P. poświęcony sprawom oświaty dorosłych. Treść: Romuald Minkiewicz: Wiedza dogmat czy wiedza stawanie się. (cz. II.). — Władysław Wolert: Oświata w Rosji Sowieckiej. — Kazimierz Korniłowicz: Raporty z podróży oświatowej. — E. N.: Konferencja oświatowa Związku P. N. S. P. w Krakowie. — Z praktyki pracy oświatowej wśród dorosłych: E. K. Świetlice kursów dla młodocianych. — Materjały. — Z ruchu oświatowego w Polsce. — Z ruchu oświatowego zagranicą. — Przegląd literatury. — Przegląd pism.

KSIĄŻKI NADESŁANE.

Władysław Radwan: Postulaty Ustroju Szkolnictwa w Rzeczypospolitej Polskiej. Nakładem „Naszej Księgarni“ Warszawa 1925.

Stefanja Baczyńska i Anna Oderfeldówna: Patrzę i Opisuję. Część II. Książka do ćwiczeń gramatycznych, ortograficznych i stylistycznych z 56 rysunkami w tekście, na kl. III szkół powszechnych. Nakładem „Naszej Księgarni“ Warszawa 1925.

Bronisław Malanowski: Pisownia języka polskiego, według zasad ustalonych i obowiązujących. Część I. Głosownia. Słoworód: Części mowy. Wydanie drugie przejrzane i uzupełnione. Nakładem „Naszej Księgarni“ Warszawa.

KONKURS NA MONOGRAFJĘ WSI POLSKIEJ.

Poznańskie Towarzystwo Przyjaciół Nauk ogłosiło konkurs na monografję dowolnie wybranej wsi, leżącej na obszarze b. zaboru pruskiego. Jest rzeczą pożądaną, aby udział w konkursie przyjęło przedewszystkiem Nauczycielstwo szkół powszechnych, mogące tym sposobem przyczynić się do pogłębienia znajomości ziem Zachodniej Polski i przynieść pożytek nauce polskiej. Warunki konkursu Kuratorjum Okręgu Szkolnego Poznańskiego podało do wiadomości Inspektoratom Szkolnym, w których osoby zainteresowane mogą uzyskać bliższe informacje.

Za Kuratora:
J. Szwemin, Naczelnik Wydziału.

OD REDAKCJI: Artykuł „Wypracowania domowe wobec dzisiejszych kierunków w nauczaniu“, musieliśmy z powodu braku miejsca, cofnąć do następnego numeru.

Numer pojedyńczy 50 groszy.

Cena ogłoszeń: za całą stronę 100 złotych — pół strony 50 złotych.

Redaktor: Stanisław Mróz w Poznaniu.

Czcionkami Drukarni Mieszczańskiej Tow. Akc. Poznań, Murna 2.